



UNIVERSITAT
JAUME•I

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TRASTORNO EXPLOSIVO INTERMITENTE: UNA PROPUESTA PARA SU SUPERVISIÓN EN EL AULA

Alumno: Víctor Mallén Herráiz

Tutora del TFG: Susana Sorribes Membrado

Área de conocimiento: Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodologías.

Curso académico: 2016/2017

Índice

0. Abstract/Keywords	0
0. Resumen/Palabras clave	0
0. Agradecimientos	0
1. Introducción	1
2. Justificación del tema	1
3. Marco Teórico	1-5
3.1. La conducta agresiva	1-2
3.2. Los trastornos de conducta	2
3.3. Trastorno explosivo intermitente: Definición	3-5
a. Criterios diagnósticos	3-4
b. Características del TEI	4
c. Factores que pueden desencadenar el TEI	5
4. Metodología	5-6
5. Instrumentos: Descripción de las guías	6-7
a. Trastornos de la conducta: una guía de intervención.	7
b. Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta.	7
c. Guía de trastornos del comportamiento.	7-9
6. Objetivos del trabajo	9-10
7. Resultados: Propuesta de intervención del TEI en ambiente familiar y aula	10-19
8. Conclusiones	19-20
9. Bibliografía	20
10. Anexos	
a. Ficha “¿Qué harías tú?”	
b. Evaluación del propio pensamiento	
c. Rejilla de autoevaluación	
d. Técnica de economía de fichas	

*Me lo contaron y lo olvidé; lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí
(Confucio)*

Abstract:

This research work is oriented to the development of an action guide for parents and teachers in order to deal with intermittent explosive disorder, based on the analysis of other existing guidelines aimed at working with students with behavioral disorders. On the one hand, we establish a review about the problematic of the intermittent explosive disorder, collected in the DSM V. In addition, we can see the characteristics of this behavior problem, which has had changes in its diagnosis compared to manuals of previous years. We analyze the most important factors that can trigger this disorder, studying the biological, environmental and psychological causes. As consequence of this investigation, the preparation of the guide, is in order to develop activities which should improve the control of anger and the management of emotions, working this aspects in the school as well as in the family. A program where the work of the techniques of relaxation, self-control, cognitive restructuring, problem solving and family counseling and intervention, should set up the roots for future proposals facing this new challenge of intermittent explosive disorder during childhood.

Keywords: Education, Disorder, Behaviour, Psychology, Guideline.

Resumen:

Este trabajo de investigación está orientado al desarrollo de una guía de actuación para padres y alumnos con el objetivo de afrontar el trastorno explosivo intermitente, basándose en el análisis de otras guías que abordan la supervisión de los trastornos de conducta, en general. Por una parte, se establece un análisis de la problemática de este desorden, recogido en el DSM V. Además, se pueden observar las características de este problema de comportamiento que ha sufrido cambios en su diagnóstico en comparación con manuales previos. También se analizan los principales factores que pueden desencadenar este desorden, estudiando tanto sus causas biológicas, ambientales y psicológicas. Como consecuencia de esta investigación, se elabora una guía con ánimo de desarrollar actividades que deberían mejorar el control sobre la ira y el manejo de las emociones, trabajando estos aspectos tanto en la escuela como en el entorno familiar. Un programa donde se trabajan técnicas de relajación, autocontrol, reestructuración cognitiva, solución de problemas e intervención familiar; estableciendo de esta manera las bases para futuras propuestas que pretendan abordar el reto que supone tratar con el trastorno explosivo intermitente durante la infancia.

Palabras clave: Educación, Trastorno, Desarrollo, Psicología, Manual.

1. Introducción

Este trabajo de final de grado va a plantear una revisión de una serie de guías basadas en la modificación de los trastornos de conducta que tienen lugar en el aula. A partir de ellas se establecerán las pautas sobre las cuales elaborar un manual para abordar con garantías el trastorno explosivo intermitente, que ha de servir tanto a padres como a maestros para que conjuntamente puedan trabajar el manejo de las emociones con sus alumnos e hijos, ya sea en el ámbito escolar como en el familiar.

Y es que los trastornos de conducta suponen la mayor problemática a la cual deben hacer frente los profesores en el aula, por delante de las necesidades educativas especiales o de otros conflictos que puedan derivarse del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Saber cómo afrontar este tipo de situaciones cada vez más frecuentes en los colegios supone uno de los mayores retos de la educación en el presente.

2. Justificación del tema

Este trabajo es un acercamiento al **trastorno explosivo intermitente (TEI)**, que ha aparecido de forma completamente renovada en el DSM-V, por lo que apenas cuenta con una bibliografía específica sobre el tema y mucho menos con unas pautas de actuación para su manejo en el aula. Es por ello que la elaboración de una guía para su supervisión en el aula es una propuesta rompedora basándose en la escasa documentación que hay hasta la fecha y que analice las características de este trastorno. Ante la pobreza de recursos sobre el tema, para padres y docentes, se hace necesario elaborar una pequeña guía con aquellos aspectos más relevantes y coincidentes también en otros trastornos de la conducta, con el ánimo de ayudar a profesores y familiares a convivir con alumnos que manifiesten una conducta alterada en los diversos ámbitos de su vida.

3. Marco teórico

3.1. La conducta agresiva

La adquisición de conductas agresivas en la infancia es uno de los principales motivos de preocupación tanto en el medio familiar como en el escolar. La problemática de la agresividad ha sido ampliamente investigada durante los últimos años desde una amplia perspectiva de enfoques. Se ha tratado de responder a cuándo una conducta se considera agresiva, si es innata o adquirida,

si es propia del individuo o de la sociedad y si es un tipo de adaptación a un medio hostil o supone una expresión de frustración temprana.

La **agresividad** ha sido definida por muchos autores de diversas maneras. Para Dollar, Dobb, Miller y Sears (1939) la agresión supone cualquier secuencia de conducta cuyo objetivo sea dañar a la persona a la que va dirigida. Para Buss (1971), la agresión es una respuesta que provoca una estimulación nociva a otro organismo. Según Lolas (1991), es una manifestación o ejercicio inadecuado de la fuerza o el poder, ya sea por la extemporaneidad o por la desmesura.

En definitiva se puede decir que el concepto de agresión engloba un amplio abanico de expresiones conductuales de intensidad variable, incluyendo componentes verbales y no verbales, físicos y psicológicos, con el fin de conseguir distintos propósitos en el curso de cualquier transacción social.

Dentro del TEI una de las consecuencias de las conductas agresivas es la provocación de daño. Puede hablarse de daño cuando la acción perjudica, de forma directa o indirecta, a la persona que recibe dicha acción. De esta manera se puede hablar de un daño a la integridad física, cuando la acción provoca una herida externa o interna. También se puede hablar de daño emocional cuando la acción produce secuelas emocionales como temores, pesadillas o síntomas depresivos. Todos estos tipos de daño tienen en común el hecho de que generaran algún tipo de perjuicio sobre la víctima, pudiéndose presentar conjuntamente en un momento dado (Macià Antón, 2002).

3.2. Los trastornos de conducta

Por trastornos de conducta se entienden aquellos **comportamientos** que van asociados a un malestar provocado tanto en el individuo como en otras personas de su entorno social más cercano, teniendo como consecuencias la agresión a personas o animales, la destrucción de la propiedad, el engaño o el robo y el incumplimiento grave de las normas, fruto de un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de los demás.

En el DSM-V existe un nuevo capítulo (trastornos del control de los impulsos, disruptivos y de conducta) que supone una integración de dos capítulos del DSM-IV y que abarca los **trastornos** caracterizados por problemas en el autocontrol emocional y conductual. Del antiguo capítulo de los trastornos del control de los impulsos se recogen ahora el trastorno explosivo intermitente, la piromanía y la cleptomanía; y del capítulo de los trastornos de la infancia y adolescencia se incluyen ahora el trastorno negativista desafiante, el trastorno de conducta y el trastorno de conductas disruptivas. Además el trastorno antisocial de la personalidad se incluye tanto en este capítulo como en el referido a los trastornos de personalidad.

3.3. El trastorno explosivo intermitente: Definición

a. Criterios diagnósticos

A la hora de establecer un criterio para su diagnóstico, el DSM-V propone el siguiente.

A. Arrebatos recurrentes en el comportamiento que reflejan una falta de control de los impulsos de agresividad, manifestada por una de las siguientes:

1. Agresión verbal (p. ej., berrinches, diatribas, disputas verbales o peleas) o agresión física contra la propiedad, los animales u otros individuos, en promedio dos veces por semana, durante un periodo de tres meses. La agresión física no provoca daños ni destrucción de la propiedad, ni provoca lesiones físicas a los animales ni a otros individuos.

2. Tres arrebatos en el comportamiento que provoquen daños o destrucción de la propiedad o agresión física con lesiones a animales u otros individuos, sucedidas en los últimos doce meses.

B. La magnitud de la agresividad expresada durante los arrebatos recurrentes es bastante desproporcionada con respecto a la provocación o cualquier factor estresante psicosocial desencadenante.

C. Los arrebatos agresivos recurrentes no son premeditados (es decir, son impulsivos o provocados por la ira) ni persiguen ningún objetivo tangible (p. ej., dinero, poder, intimidación).

D. Los arrebatos agresivos recurrentes provocan un marcado malestar en el individuo, alteran su rendimiento laboral o sus relaciones interpersonales, tienen consecuencias económicas o legales.

E. El individuo tiene una edad cronológica de seis años por lo menos (o un grado de desarrollo equivalente).

F. Los arrebatos agresivos recurrentes no se explican mejor por otro trastorno mental (p. ej., trastorno depresivo mayor, trastorno bipolar, trastorno de desregulación perturbador del estado de ánimo, trastorno psicótico, trastorno de la personalidad antisocial, trastorno de personalidad límite), ni se pueden atribuir a otra afección médica (p. ej., traumatismo craneoencefálico, enfermedad de Alzheimer) ni a los efectos fisiológicos de alguna sustancia (p. ej., drogadicción, medicación). En los niños de edades comprendidas entre 6 y 18 años, a un comportamiento agresivo que forme parte de un trastorno de adaptación no se le debe asignar este diagnóstico.

Además el DSM-V propone que este diagnóstico se puede establecer junto al diagnóstico del trastorno de déficit de atención con hiperactividad, trastornos de la conducta, trastorno negativista desafiante o trastorno del espectro del autismo, cuando los arrebatos agresivos impulsivos recurrentes superen a los que habitualmente se observan en estos trastornos y requieran atención clínica independiente.

b. Características del TEI

De hecho, una de las características, para analizar el “daño hecho sobre la víctima” está en el conocimiento previo que puede ocasionar a través de la ejecución de su conducta el alumno con TEI. Esto viene a significar que la persona que lleva a cabo una conducta explosiva sabe que, a través de ella, puede generar algún tipo de efecto perjudicial o dolor sobre otras personas, aunque la realiza a pesar de ello.

Del mismo modo que la conducta antisocial, el TEI puede tomar como criterio la intencionalidad, en el sentido de que la conducta en cuestión se realice con el propósito de ocasionar un daño o dolor a la otra persona o que se lleve a cabo sin ese propósito. De acuerdo con esta diferenciación clásica de agresión realizada por Buss (1969), ésta puede dividirse en física y verbal, en directa e indirecta y en activa y pasiva. Es física cuando intenta perjudicar la integridad física de la víctima y verbal si ocasiona un efecto emocional por medio de actos verbales. Es directa cuando se dirige a la persona de la víctima e indirecta cuando afecta a aspectos como sus bienes materiales o familiares. Finalmente, se puede decir que es activa cuando la acción genera directamente daño o dolor en la víctima y pasiva cuando la falta de realización de un acto por parte de la víctima conduce a un daño o dolor, como cuando una persona deja de avisarle a otra sobre un peligro inminente, con el fin de que sufra.

La conducta agresiva también se puede clasificar, de acuerdo con Berkowitz (1996), en reactiva, cuando consiste en una respuesta instintiva de liberación, como cuando una persona golpea a otra que le está infligiendo algún tipo de dolor, e instrumental, cuando la generación de la acción agresiva busca la consecución de un objetivo premeditado, como cuando una persona golpea a otra con el fin de robarla.

Otro de los trabajos que aporta una nueva visión sobre la conducta violenta es el de Archer y Browne (1989), que por su parte consideran que la conducta violenta es aquella que involucra tres componentes: a) un afecto: la ira, b) un propósito: generar daño sobre otra persona y c) una característica: ser dañina, es decir, con la capacidad de producir daño sobre dicha persona.

c. Factores que pueden desencadenar el TEI

Según las investigaciones de Coccaro (2012), existen evidencias documentadas en estudios clínicos de que la agresividad impulsiva podría estar asociada a causas biológicas, ambientales, farmacológicas o psicológicas. Los estudios hereditarios sugieren que el trastorno tiene un carácter parcialmente hereditario. Uno de estos estudios, por ejemplo, encontró que un poco más del 30% de los sujetos valorados tenía familiares de primer grado que también llenaban los requisitos para la elaboración del diagnóstico. Además se han estudiado los correlatos psicológicos del trastorno. Las evaluaciones han encontrado que la mayor parte de los sujetos estudiados tienen rasgos marcados de actitud hostil y una tendencia a utilizar mecanismos de defensa inmaduros.

Desde el punto de vista de su estudio neurobiológico (Coccaro 2012), se han encontrado datos interesantes: una reducción del transportador de serotonina en plaquetas. El reciente estudio tuvo como objetivo valorar cómo la actividad de la serotonina puede modular la conducta agresiva e impulsiva. Para ello los autores efectuaron un estudio comparativo entre sujetos con trastornos de la personalidad impulsiva/agresiva e individuos sanos. Con un procedimiento ya estandarizado para estos fines, efectuaron un estudio de disminución de serotonina y aplicaron pruebas de reconocimiento emocional por medio de la visualización de caras. Sus resultados mostraron que los sujetos masculinos con un trastorno explosivo intermitente mostraron una mayor tendencia al reconocimiento de expresiones agresivas durante las fases de disminución del neurotransmisor. Esto implica que la reducción en la actividad serotoninérgica favorece una mayor sensibilidad a los fenómenos relacionados con la agresividad.

Finalmente, la validez del trastorno se ha evaluado de acuerdo a la respuesta con tratamientos. Con esta información analizada de manera global se considera que el trastorno explosivo intermitente cuenta con las características suficientes para poder considerarlo una entidad clínica independiente y distinta a otros trastornos del control de los impulsos y la personalidad. Con las modificaciones que se proponen a partir de los cambios en los criterios de diagnóstico, su presencia en los nuevos sistemas de clasificación permitirá identificar con más facilidad los casos en sus estudios clínicos.

4. Metodología

A continuación se ha realizado un análisis cualitativo, en el cual, se han tenido en cuenta 7 manuales elaborados por diferentes administraciones autonómicas con el fin de abordar los trastornos de conducta en el aula.

Una vez realizado un vaciado de todas las guías, se ha procedido a desestimar las siguientes guías ya que era difícil su aplicación de cara a la elaboración de un programa sobre el TEI: Trastornos del comportamiento en la infancia y la adolescencia, ¿Qué está sucediendo? Junta de Andalucía; Necesidades Educativas especiales del alumnado con trastornos de conducta. Consejería de Educación de Murcia; Comportamiento desadaptado y respuesta educativa en Secundaria. Gobierno de Navarra; e Intervención educativa en el alumnado con trastornos de conducta. Consejería de Educación de Murcia.

Mientras que se han elegido 3 que resultan muy significativas por los contenidos y metodologías que utilizan. Las guías analizadas para la elaboración de este trabajo son: a. “Trastornos de la conducta: una guía de intervención”, elaborada por el Gobierno de Aragón; b. “Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta”, elaborada por la Comunidad de Madrid; y c. “Trastornos del comportamiento. Guía didáctica”, elaborada por el Gobierno de Canarias.

Todas estas guías siguen una estructura común de elaborar un marco teórico y después proponer una serie de programas de intervención en el aula para afrontar los trastornos de conducta.

5. Instrumentos

a. Trastornos de la conducta: una guía de intervención. Gobierno de Aragón

En la guía elaborada por el Gobierno de Aragón, se analizan en primer lugar los trastornos de la conducta en la etapa escolar. En esta primera parte se resumen los aspectos más relevantes de la conducta y del comportamiento perturbador. Para ello recogen informaciones basadas en las publicaciones de diferentes especialistas consideradas como significativas dentro del modelo cognitivo conductual. Se describen las características de los trastornos de la conducta según los criterios de las clasificaciones internacionales. Posteriormente se incluyen modelos psicológicos explicativos de esas conductas y finalmente se concluye con la exposición del modelo denominado “perspectiva conductual de sistemas”, que los autores consideran el más adecuado para que sirva de guía de intervención psicopedagógica en el centro educativo.

Esta guía conceptualiza los trastornos de conducta como el conjunto de conductas que implican oposición a las normas sociales y a los avisos de las figuras de autoridad, cuya consecuencia más destacada es el fastidio o la perturbación de la convivencia con las personas: compañeros, padres, profesores y personas desconocidas.

Una vez analizados los distintos programas de los que parte la guía, se aboga por una perspectiva conductual “de sistemas” en la que la intervención y los modelos que la sustentan parten de la posibilidad de trabajar con distintos agentes (padres, educadores, hermanos...) en distintos

ambientes (casa, colegio, comunidad...) y en distintas fases del desarrollo del niño. Ejemplo de ello son el “programa de enseñanza de habilidades de interacción social”, el “programa de control de la ira” o el “programa de intervención educativa para aumentar la atención y reflexividad”.

b. Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta. Comunidad de Madrid

En la guía de “Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta”, elaborada por la Comunidad de Madrid, se hace hincapié en la diferenciación entre las necesidades educativas especiales y el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a los trastornos de conducta.

Comienza con una distinción entre lo que podría considerarse una conducta problemática, ya que puede ser un término que puede dar lugar a gran ambigüedad. Propone una serie de alteraciones que se manifiestan en los contextos escolares como: faltas de disciplina, maltrato entre compañeros, vandalismo y daños materiales; violencia física y absentismo escolar.

Por otra parte subraya cómo al hablar de trastornos de conducta se tiende a pensar únicamente en los “externalizantes” como la agresividad o el negativismo, porque son los que implican dificultades en la convivencia y en el clima de la clase, mientras que muchas veces se olvidan aquellos “internalizantes” como la depresión, ansiedad o la fobia escolar, que también interfieren en el bienestar y la adaptación del estudiante.

Señala también los factores asociados a las alteraciones de conducta, pues se basa en estudios científicos realizados por especialistas que al hablar de psicopatología infantil, interpretan que una conducta siempre es el producto de la naturaleza y la crianza. Entendiendo que los factores “naturales” incluyen tanto la herencia y sus características genéticas como otros aspectos no genéticos, tales como un trastorno orgánico. Dentro de la crianza se refieren a factores ambientales, relacionados con el medio sociocultural, familiar y de aprendizaje del niño.

Finalmente propone unas pautas de intervención en base a la normativa vigente en la Comunidad de Madrid y cita una serie de escalas y cuestionarios de observación para evaluar las conductas.

c. Guía de trastornos del comportamiento. Gobierno de Canarias

Por lo que respecta a la guía de trastornos del comportamiento, elaborada por el Gobierno de Canarias, comienza introduciendo la definición de los trastornos de comportamiento, la frecuencia que tienen entre la población infantil, entre el 8 y el 12%, señalando que es más frecuente en el sexo masculino y que tiene una sintomatología más grave cuanto más temprana es la edad. Esta guía se centra en los trastornos que aparecen con mayor frecuencia, como lo son el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), el Trastorno Negativista Desafiante y el Trastorno

Disocial. Para ello se exponen las consideraciones más importantes sobre dichos trastornos, cómo identificarlos, cuáles son los tratamientos más adecuados y las medidas preventivas más eficientes. De cada uno de los trastornos citados se analizan cuáles son sus síntomas, sus causas, su frecuencia, su detección, su diagnóstico y su evolución. Además se aborda la problemática de la que pueden ir acompañados los trastornos de comportamiento, como lo son el consumo de drogas y el fracaso escolar. Para ello se hace hincapié en la identificación de los factores de riesgo que pueden suponer una continuación del problema en la edad adulta, señalando: la edad de inicio, la amplitud del problema; y la frecuencia, intensidad y diversidad de dichos trastornos conductuales.

Entre las propuestas para abordar la problemática de los trastornos de conducta, se propone una serie de **técnicas conductuales**, ya que se señala su utilidad y la facilidad de su aplicación para conseguir el objetivo de la modificación de conducta. No obstante, insiste en una serie de recomendaciones como el aplicar las técnicas de manera continua, coordinar las pautas utilizadas para aplicarlas a todos los entornos (colegio, casa...) y señalar que no existen programas de intervención universales.

Una vez analizadas las guías anteriormente citadas, se van a recoger aquellos aspectos comunes que se puede observar que aparecen en las 3 guías. En primer lugar se aboga por la **prevención**. Pese a que no existen unas pautas que puedan ser universales ya que hay factores que no podemos controlar como el sexo o la edad, sí que hablan de tomar un par de medidas muy importantes: la atención precoz a los síntomas y la inclusión de la familia y la escuela en el tratamiento.

- Esto significa que hay que implicar al máximo a todo el **entorno** del alumno, con el fin de modificar el ambiente en el que se encuentra, de lo contrario nos podemos encontrar con que el niño esté reproduciendo sus comportamientos y conflictos de su día a día en su vida familiar o social.
Para ello se propone el establecimiento de unos límites claros y unas normas de disciplina coherentes, ajustadas a la realidad del niño.
- Un aspecto fundamental en el que se pretende indagar es la **relación escuela - familia**. Habla sobre la importancia de que exista una coordinación entre familia y escuela de manera que los padres y los profesores estén en contacto y colaboren con el objetivo de que el niño perciba que trabajan con la misma metodología y dirección. Por una parte ha de haber un intercambio de experiencias entre la escuela y los progenitores y por otra los profesores deben contar con apoyo y asesoramiento profesional como el de la ayuda de psicólogos o de orientadores educativos para elaborar estas dificultades mediante estrategias adecuadas y a la vez manejar el estrés que puede generar algún tipo de situaciones.

- Además otro de los aspectos clave es la **evaluación** a través de la cual se deben recoger las características del alumno, como lo puede ser su historial personal, sus capacidades y relaciones sociales. También las características del contexto escolar: las generales del centro, del grupo – clase, los programas desarrollados y la eficacia que tienen. Por otro lado, las características de la familia: estructura, estilo educativo, factores de riesgo... Y finalmente un análisis para distinguir entre un problema de conducta debido a la dificultad en el cumplimiento de normas de funcionamiento general y un alumno con un trastorno de la conducta, que pueda tener una **posible comorbilidad**.
- Finalmente se establecen una serie de **técnicas** con las que trabajar la conducta divididas en dos apartados: las técnicas para mantener e incrementar las conductas deseables y las técnicas para disminuir conductas no-deseables. En lo que se refiere a las “**técnicas para mantener e incrementar conductas deseables**”, aparecen destacadas los refuerzos positivos como motivadores en el aumento de conductas adecuadas. Entre ellos se encuentran la alabanza, la atención, el contacto físico, las recompensas y los privilegios. Destacando que no son universales ni automáticos, por lo que es necesario buscar aquellos que son significativos para cada niño. Otros programas que aparecen frecuentemente citados son el de economía de fichas, los refuerzos negativos, el modelado, el moldeamiento y los contratos de conducta. Principalmente son éstas las técnicas en las cuales se va a centrar la propuesta de intervención en alumnos con TEI. Pues vamos a tratar de orientar el programa hacia las conductas que son deseables y que queremos que el niño interiorice y repita.
- Además, siguiendo el “**modelo cognitivo**”, son cruciales otras técnicas que fuercen al alumno a tomar decisiones de manera autónoma, cambiando su esquema mental sobre el comportamiento que tiene ante determinadas situaciones. Muy importantes para guiar la propia conducta serán las autoinstrucciones, la detención del pensamiento, la resolución de problemas, la reestructuración cognitiva y la autorregulación de la conducta. En ella se hará énfasis cuando busquemos que sea el niño quien sea capaz de modificar sus conductas disruptivas independientemente del entorno en que se encuentre.

6. Objetivos del trabajo

El objetivo de esta propuesta metodológica es la de elaborar una “**guía práctica**” que ha de ser empleada por los maestros en estrecha colaboración con las familias. En las distintas guías analizadas se observa cómo todas coinciden en la necesidad de involucrar a las familias a la hora de establecer unas pautas de actuación. Se trata de que la actuación de los padres en casa vaya

en concordancia con la de los maestros en el aula de clase. No podemos dejar que el alumno actúe de una determinada manera en el colegio y luego en casa no siga este modelo. Es por ello que hay que seguir conjuntamente las estrategias que se proponen en la guía, desde una perspectiva **conductual-cognitiva**.

Con la finalidad de poder afrontar el TEI se propone un programa orientado para padres y profesores para el control de la ira y el manejo de las emociones. Está diseñado para alumnos de segundo y tercer ciclo de primaria (8-12 años). Este programa está diseñado para abordar el T.E.I. tanto desde el entorno escolar como desde el entorno familiar. En el entorno escolar, puede llevarlo a cabo, el propio tutor del alumno con TEI. El programa consta de 13 sesiones en las cuales se propone que el alumno acabe siendo capaz de forma autónoma de controlar su conducta e ira.

7. Resultados: Propuesta de intervención para el trastorno explosivo intermitente en ambiente familiar y aula

A su vez, este programa está dividido en 5 partes:

- a. Técnicas de relajación**
- b. Técnicas de autocontrol**
- c. Técnicas de reestructuración cognitiva**
- d. Técnicas de resolución de problemas**
- e. Asesoramiento e intervención familiar**

a. Técnicas de relajación

Las técnicas de relajación serán las primeras en introducirse en el programa ya que fomentaremos de esta manera un clima calmado y de confianza con el que poder empezar a trabajar con el alumno. La relajación tiene como objetivo reducir la tensión física y mental de la persona, lo que podrá proporcionar alegría y bienestar general. En estas primeras sesiones es importante trabajar la relajación a nivel físico, a nivel mental y sobre todo a nivel emocional.

Si se permanece relajado se reduce nuestro nivel de tono muscular, además la mente se centra en el propio cuerpo, evitando de esta manera focalizar la atención en otros estímulos que estén fuera de nosotros mismos.

Además, el trabajo a nivel emocional va a permitir tener un mayor control sobre las emociones de ira, ansiedad o pánico. Para ello es fundamental aprender a trabajar la respiración, facilitando de esta manera el control sobre el ritmo cardiaco.

Sesión 1. Relajación progresiva de Jacobson

Objetivo	El objetivo es que el alumno sea capaz de aprender a tensar y a relajar por sí mismo los distintos grupos musculares del cuerpo. Además ha de ser capaz de relacionar los diferentes tonos musculares con las emociones que los producen.
Descripción	La técnica comienza centrando su atención en la relajación de brazos y manos, posteriormente la cabeza y acaba con la relajación de las extremidades inferiores. Se trata de ir relajando progresivamente los diferentes grupos musculares a través de las instrucciones que le vamos dando al niño.
Recursos	Es aconsejable aplicar esta técnica por parte de los padres por las noches antes de dormir, ya que se precisa que el niño esté en un sillón sentado o tumbado en la cama.
Tiempo	20 minutos.

Sesión 2. Relajación autógena.

Objetivo	Esta técnica ideada por Schultz consiste en enunciar una serie de órdenes ya elaboradas con el objetivo de inducir al alumno a un estado de relajación a través de autogestiones.
Descripción	El alumno debe tener los ojos cerrados y que siga instrucciones sobre la sensación de pesadez y calor de sus extremidades, la regulación de los latidos del corazón, la sensación de tranquilidad y confianza en sí mismo y la concentración en su propia respiración.
Recursos	Del mismo modo que con la relajación progresiva es conveniente realizar esta técnica antes de ir a dormir y en un lugar cómodo.
Tiempo	20 minutos.

Sesión 3. Relajación a través de imágenes agradables

Objetivo	El objetivo de esta técnica es el trabajo de la relajación a través de la imaginación. Para ello se darán instrucciones de relajación para ser seguidas y entrenar de esta manera los momentos de relajación en la vida diaria.
Descripción	Para trabajar esta actividad el alumno deberá tumbarse en el suelo, cerrar los ojos y permanecer relajado. A continuación se le pedirá que imagine que está tumbado en el campo sobre la hierba, sintiendo la suave brisa y el silencio. Ha de imaginar cómo huelen las flores, cómo cantan los pájaros, etc. Igual que podemos evocar el campo, se puede recurrir a la playa u otros lugares tranquilos y que inviten a la relajación.
Recursos	Se puede hacer tumbado sobre la cama o sentado sobre un sillón, relajando todas las extremidades. Esta actividad se puede acompañar de música suave.
Tiempo	20 minutos.

b. Técnicas de autocontrol

Uno de los aspectos básicos para poder afrontar momentos complicados con alumnos con TEI es el conocimiento de técnicas de autocontrol, tanto por parte del alumno como del profesor. Saber gestionar las emociones es esencial para que el alumno pueda reflexionar y actuar de una forma premeditada y no como fruto de sus impulsos.

De lo contrario, el TEI no sabe autocontrolar sus emociones y puede provocar que en muchas situaciones cotidianas sea incapaz de escuchar completamente los enunciados hasta el final, lo que puede desembocar en importantes problemas sociales.

Sesión 4. El semáforo

Objetivo	Aprender a gestionar los propios sentimientos e impulsos, además de hacerle notar al niño cuando va a tener una conducta desproporcionada.
Descripción	Se representa en una cartulina los colores de las luces del semáforo. Y se le explica al niño que en casa y en clase se va a trabajar del mismo modo que lo hace un semáforo: la luz roja servirá para que el niño se tranquilice y piense antes de actuar; la luz amarilla servirá para que piense soluciones alternativas y sus consecuencias y

	la luz verde simbolizará que tiene el visto bueno para poner en práctica la mejor solución.
Recursos	Como recursos únicamente vamos a necesitar cartulinas de colores verde, amarillo y rojo para confeccionar los círculos que enseñaremos al niño.
Tiempo	30 minutos.

Sesión 5. El volcán

Objetivo	Que el niño sea capaz de autocontrolar sus emociones cuando esté en una situación en la que pueda actuar de forma completamente impulsiva.
Descripción	Para emplear esta técnica hay que pedir al niño que imagine su interior como si fuera un volcán que representa toda su energía. A través de esta metáfora el niño ha de reconocer las señales que le llevan a la ira y al enfado y que ha de asociar a la lava y la erupción del volcán. De esta forma el niño cuando comience a sentir esas emociones, deberá darse instrucciones a sí mismo para tranquilizarse y que “el volcán no llegue a su erupción”. Otra estrategia es contar hasta 20 en dichas situaciones.
Recursos	Para trabajar esta técnica se necesitará de un lugar tranquilo, como bien puede ser el aula de clase vacía, donde el maestro pueda introducir la metáfora del volcán al alumno. En el caso de que se trabaje en casa por parte de los padres, deberá hacerse en una habitación lo más diáfana posible, sin estímulos distractores.
Tiempo	25 minutos.

Sesión 6. ¿Qué harías tú?

Objetivo	Durante esta sesión vamos a comprobar si realmente el niño ha aprendido a controlar voluntariamente sus emociones e impulsos a la hora de realizar una determinada conducta.
Descripción	Se van a realizar una serie de fichas donde se describirán diferentes situaciones y posteriormente el niño deberá reflexionar sobre cómo actuaría ante dichas situaciones.

	<p>Ficha 1. Una niña está en la cola del supermercado para realizar la compra y como quiere llegar pronto a casa para irse a jugar, finge dolor de estómago para que las otras personas que ocupan la fila le dejen pasar.</p> <p>Ficha 2. Un niño quiere irse a jugar con los amigos cuando de pronto su madre le recuerda que no ha acabado los deberes y que debe hacerlos primero. El niño insulta a su madre y la hace enfadar.</p> <p>Ficha 3. En el patio del colegio se produce una pelea entre compañeros y cuando los maestros acuden y preguntan qué ha pasado, los niños que habían sido testigos de la pelea dicen que no han visto nada.</p> <p>El niño deberá reflexionar sobre cuál hubiera sido su comportamiento ante dichas situaciones y cuál es el comportamiento que habría que considerar como correcto.</p>
Recursos	Necesitamos folios para redactar las diferentes situaciones y que el niño responda cómo actuaría ante ellas. (Anexo I)
Tiempo	30 minutos.

c. Técnicas de reestructuración cognitiva

La reestructuración cognitiva consiste en identificar nuestros pensamientos negativos que no tienen ningún tipo de fundamento y sustituirlos por otros más apropiados para eliminar el malestar emocional que causan los primeros. Muchas veces, tanto niños como adultos, tienden a pensar que sus emociones son producto de situaciones externas a ellos, cuando en realidad son la consecuencia de sus propias interpretaciones de la situación.

En niños con T.E.I. esta técnica va a permitir mejorar sus habilidades sociales de modo que van a poder controlar aquellos pensamientos que pueden desembocar en conductas agresivas o violentas, evitando que se produzcan. El objetivo es que el niño logre experimentar su entorno de una forma menos hostil y amenazante.

Sesión 7. Mindfulness

Objetivo	El objetivo es que el niño sea capaz de aislarse emocionalmente en situaciones que comiencen a despertarle sentimientos de ira, de esta manera podrá ser consciente de sus pensamientos antes de llevar a cabo una conducta impulsiva.
Descripción	Para trabajarla le diremos al niño que focalice la atención en un determinado objeto o en un punto de su entorno (ventana, por ejemplo). El niño deberá centrarse únicamente en su respiración, tratando de concentrarse plenamente en inspirar y en espirar, vaciando la mente de cualquier otro tipo de pensamiento.
Recursos	Esta actividad se puede trabajar en casa, en la propia habitación del niño para que luego él sea capaz de aplicarla en el aula si comienza a experimentar sentimientos negativos.
Tiempo	15 minutos.

Sesión 8. Evaluación del propio pensamiento

Objetivo	Realizar un registro cada vez que aparezcan pensamientos de tipo negativo y al lado desmentir dichos pensamientos de forma objetiva. Ello permitirá que el niño forme una visión más ajustada de sí mismo y de la realidad que le envuelve.
Descripción	El niño deberá apuntar en una columna frases del tipo: "Sólo sobreviven los más fuertes"; "en la vida sólo hay ganadores y perdedores", "aunque sea mal lo importante es que se hable de mi"... Al lado el niño deberá analizar esas afirmaciones y falsearlas, llegando a la conclusión de que existen determinadas cogniciones que exigen ser revisada, ya que tomamos como ciertas de forma inconsciente y pueden dañarnos.
Recursos	Un folio de papel y un lápiz para apuntar aquellos pensamientos negativos injustificados. (Anexo II)
Tiempo	35 minutos.

d. Técnicas de resolución de problemas

Las situaciones problemáticas son frecuentes en nuestra vida cotidiana. Un problema es una situación real o imaginaria a la que tenemos que aportar una solución, la cual desconocemos

en este momento. Al no disponer de la solución al problema se genera estrés, frustración y otros estados emocionales.

Por ello, el objetivo de las técnicas de resolución de problemas es ayudar al niño a identificar y resolver los problemas actuales de su vida que son antecedentes de respuestas desadaptativas y, al mismo tiempo, en caso de ser necesario, enseñar a la persona habilidades generales que le permitirán manejar más eficaz e independientemente futuros problemas. En definitiva van a ayudar al alumno a crear un repertorio de respuestas alternativas para enfrentarse con situaciones problemáticas y por otra parte van a incrementar la probabilidad de seleccionar respuestas más eficaces entre esas alternativas.

Sesión 9. Autoinstrucciones

Objetivo	Controlar aquellas conductas impulsivas que provocan la precipitación en las respuestas y que provocan que no entren en funcionamiento los mecanismos de reflexión que ayudarían a dar una respuesta más racional y menos emocional.
Descripción	A través de una serie de pasos conseguiremos modificar el lenguaje interno del alumno con TEI a través de un modelado cognitivo. <ol style="list-style-type: none">1. El terapeuta actúa como modelo y lleva a cabo una tarea mientras se habla a sí mismo en voz alta sobre lo que está haciendo.2. El niño lleva a cabo la misma tarea que ha realizado el profesor, siendo el profesor quien le dicta los pasos a seguir.3. El niño vuelve a realizar la tarea dándose él mismo las autoinstrucciones en voz alta.4. El niño realiza la tarea dándose las instrucciones en voz baja.5. El niño ha interiorizado la tarea y es capaz de guiar su propio comportamiento a través de autoinstrucciones internas.
Recursos	Únicamente precisaremos del aula de clase para realizar una tarea cotidiana como puede ser entrar en clase en silencio, sentarse en la mesa y sacar el estuche y la libreta para comenzar la clase.
Tiempo	25 minutos.

Sesión 10. Autoevaluación

Objetivo	Conseguir que el alumno elabore estrategias que le ayuden a tomar conciencia de su progreso en el aprendizaje y en el comportamiento a través de un bloc de autoevaluación, facilitando de esta manera al docente información sobre aquellos aspectos que son dificultosos para el alumno.
Descripción	En esta sesión le explicaremos al alumno cómo realizar un bloc de autoevaluación donde él mismo pueda constatar el esfuerzo que ha realizado y la valoración del trabajo conseguido a través de su respuesta a las preguntas, (¿qué sabía?, ¿cómo lo he aprendido? y ¿qué se yo ahora?), en relación a contenidos que sean tanto del ámbito conceptual como del procedimental y actitudinal. Además deberá emitir una valoración sobre los logros conseguidos y una propuesta de mejora sobre ellos.
Recursos	Para realizar esta sesión necesitaremos una rúbrica sobre la cual el alumno pueda responder a las preguntas de la misma y realizar sus propias propuestas.
Tiempo	30 minutos

Sesión 11. Autoobservación

Objetivo	Analizar todos los componentes posibles de la situación y de las respuestas que se originan ante un conflicto a través de una rúbrica en la cual el alumno pueda expresar sus emociones.
Descripción	<p>El alumno elaborará una rúbrica con las siguientes preguntas que deberá responder en el caso de que provoque un conflicto en el aula: ¿qué me ocurre?, ¿qué me hace sentir mal?, ¿cómo ocurre?, ¿qué han hecho las personas implicadas?, ¿por qué me ha ocurrido?</p> <p>Se trata de que el alumno pueda redefinir el problema especificando la situación y proponiendo una meta a la cual se debe llegar para la solución del conflicto y evitar que surjan nuevos. Para ello es importante que anote cualquier idea que se le ocurra dentro de cada campo y reflexione sobre ello conjuntamente con el maestro y la familia.</p>
Recursos	Hará falta una rúbrica en la cual el alumno apunte los sucesos conflictivos y responda a las preguntas anteriormente formuladas con el fin de que interiorice las emociones negativas que provocan y el modo de evitarlas. (Anexo III)
Tiempo	30 minutos.

e. Asesoramiento e intervención familiar

Puesto que la familia juega un papel básico y fundamental en el desarrollo infantil por los vínculos afectivos que en ella se establecen, los menores quedan expuestos a veces a situaciones de maltrato o desprotección en sus diferentes manifestaciones, lo que va a afectar tanto a su desarrollo afectivo, cognitivo y social.

Por esta razón no se puede discutir la necesidad de desarrollar programas de intervención en aquellas familias en las que pueda haber desprotección infantil. Este tipo de programas cumplen un doble objetivo: por una parte eliminar la conducta de maltrato y por otra pretenden instaurar relaciones positivas de relación familiar.

Sesión 12. Estilos de manejo familiar

Objetivo	El objetivo de esta sesión es hacer conocer a los padres los estilos de manejo familiar que existen, que logren recapacitar sobre cual adoptan ellos en cada situación. Además se enseñarán distintas habilidades que han de ser capaces de desplegar los padres para el control de la conducta del hijo mediante la supervisión, el establecimiento de normas y la disciplina.
Descripción	Durante esta sesión serán los padres quienes tomen conciencia de los diferentes estilos que hay de manejo familiar. En primer lugar se les mostrarán las características del estilo permisivo, basándose en la actitud blanda y de escasas normas y muchas veces variables que fomentan la sobreprotección del hijo. A continuación se mostrará el estilo autoritario, basado en la comunicación unilateral y la intransigencia a la hora de conocer la valoración del niño. Finalmente se mostrarán las pautas para seguir un estilo autorizativo, el tipo de estilo que deben seguir los padres para conseguir una comunicación recíproca, basada en el diálogo y que ha de fomentar el autocontrol de las emociones del menor.
Recursos	Esta sesión se desarrollará en el aula a través de una presentación de diapositivas donde queden claros los aspectos de cada alumno. Los padres deberán tomar nota de aquellos aspectos que les inquieten más y ponerlos en común junto al psicólogo del centro.
Tiempo	50 minutos.

Sesión 13. Técnica de economía de fichas

Objetivo	Consiste en entrenar una serie de conductas que serían deseables y positivas, como realizar los deberes en casa, que no se salte las normas de clase o que obedezca a las indicaciones de sus padres. Su buena utilización puede convertirla en una técnica muy eficaz, fomentando la motivación y el interés hacia ciertas actividades que en un principio no resultan atractivas para el niño.
Descripción	La técnica consiste en entregar un reforzador simbólico como puede ser una ficha o un vale, inmediatamente después de la conducta deseada que queremos reforzar. Esas fichas posteriormente se podrán cambiar por un refuerzo previamente pactado con el niño. La técnica permite trabajar diferentes conductas, aunque precisa de un control exhaustivo por parte de los padres y el maestro.
Recursos	Para desarrollar esta sesión hará falta realizar una reunión conjunta entre el alumno, el maestro y los padres o tutores. En ella se deben negociar las conductas a reforzar y los premios que el alumno va a alcanzar si consigue desarrollar satisfactoriamente. También se comentará a los padres la necesidad de aumentar el tiempo de entrega entre fichas y encarecer paulatinamente los premios. (Anexo IV)
Tiempo	30 minutos.

8. Conclusiones

Esta guía supone la primera piedra de un edificio que todavía se encuentra por construir. El TEI no ha sido considerado hasta la reciente aparición del DSM-V un trastorno con unas particularidades definidas, ahora sí, englobado dentro de la metaestructura de los “trastornos destructivos del control de los impulsos y la conducta”. Como consecuencia de esta nueva aparición se hace necesaria un manual que pueda ayudar tanto a los alumnos e hijos que lo padecen; como a su entorno más próximo, escuela y padres.

La utilización de este programa tiene las ventajas de que tanto los padres como el maestro van a tener una referencia a la cual acudir en aquellos momentos en que se vean superados ante las conductas disruptivas del alumno con TEI. Y es que la escasa bibliografía que hay al respecto no hace sino crear un vacío en cuanto a recursos para el entorno de estos alumnos. Por ello aquí se ha abordado desde una perspectiva cognitivo conductual el trabajo con este trastorno de la conducta. Porque si la farmacología para su tratamiento aún no está del todo definida, la ventaja

que ofrecen las “**psicoterapias**” sí que ha de comenzar a definirse proponiendo programas de ayuda a escuelas y familias. Fruto de ello se han analizado 3 guías que abordan de forma general los problemas de conducta y se ha propuesto un manual que si no ha de ser definitivo, ha de sentar al menos las bases de futuros programas que pretendan tratar el TEI en el ámbito escolar. Y es que dar visibilidad a los alumnos con TEI y con otros trastornos de conducta es un reto necesario tanto para nuestra sociedad como para la escuela del futuro.

9. Bibliografía

Macià Antón, D. and Méndez, F. (2002). *Modificación de conducta con niños y adolescentes : libro de casos*. 1st ed. Madrid: Pirámide.

Rey Anacona, C. (2010). *Trastorno disocial*. 1st ed. Bogotá: El Manual Moderno.

Macià Antón, D. (2007). *Problemas cotidianos de conducta en la infancia*. 1st ed. Madrid: Pirámide.

Navarro, I., Musitu, G. and Herrero, J. (2007). *Familias y problemas*. 1st ed. Madrid: Síntesis.

Caballo, V. and Simón, M. (2013). *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente*. 1st ed. Madrid: Pirámide.

Gomar, M., Mandil, J. and Bunge, E. (2012). *Manual de terapia cognitiva comportamental con niños y adolescentes*. 1st ed. Buenos Aires: Polemos.

Zapata, J. y Palacio, J. (2016). *Trastorno explosivo intermitente: un diagnóstico controversial*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45(3), pp.214-223.

García Romera y col. (2011) *Trastornos de la conducta. Una guía de intervención en la escuela*. Gobierno de Aragón.

Rodríguez Herández, P.J. Santamaría Ramiro, M.T. y Figueroa Quintana, A. (2010) *Guía didáctica: Trastornos del comportamiento*. Gobierno de Canarias.

Reyzábal Rodríguez M.V. y col. (2006) *Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta*. Comunidad de Madrid.

Coccaro, E.F. (2012). Intermittent explosive disorder as a disorder of impulsive aggression for DSM-5. *Am J Psychiatry*, 169:577-588, 2012.

Lee RJ, Gill A, Chen B, MC Closkey M, Coccaro EF y cols. (2012) Modulation of central serotonin affects emotional information processing in impulsive aggressive personality disorder. *J Clin Psychopharmacol*, 32:329-335.

10. Anexos

a. Anexo I

Sesión 6. ¿Qué harías tú?

Situación 1. Una niña está en la cola del supermercado para realizar la compra y como quiere llegar pronto a casa para irse a jugar, finge dolor de estómago para que las otras personas que ocupan la fila le dejen pasar.

Situación 2. Un niño quiere irse a jugar con los amigos cuando de pronto su madre le recuerda que no ha acabado los deberes y que debe hacerlos primero. El niño insulta a su madre y la hace enfadar.

Situación 3. En el patio del colegio se produce una pelea entre compañeros y cuando los maestros acuden y preguntan qué ha pasado, los niños que habían sido testigos de la pelea dicen que no han visto nada.

b. Anexo II

Sesión 8. Evaluación del propio pensamiento

ENUNCIADO	¿QUÉ PIENSO?
Sólo los guapos tienen oportunidades	
Sólo sobreviven los más fuertes	
Lo importante es que se hable de la gente aunque sea para mal	
No hay que confiar en nadie	
Los demás son inferiores a mí	
Sólo si llamo la atención seré popular	
La culpa de mis enfados suele ser de los demás	
A veces hay situaciones que sólo se pueden resolver peleando	
Mi opinión suele ser más importante que la de los demás	

c. Anexo III

Sesión 10. Rejilla de autoevaluación

¿Qué sabía?	¿Cómo lo he aprendido?	¿Qué sé ahora?

Valoraciones:

Propuestas para mejorar:

d. Anexo IV

Sesión 13. Técnica de economía de fichas

Conducta	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	Fichas Totales
Levantarme y vestirme (2 fichas)								
No causar conflictos en clase (4 fichas)								
Hacer los deberes en casa (2 fichas)								
No ver la tv más de 1 hora diaria (1 ficha)								
Poner la mesa y ayudar a quitarla (1 ficha)								
Irme a la cama a las 21:30 (2 fichas)								

Contrato

Si al finalizar la semana alcanzo más de 45 fichas, mis padres se comprometen a:

En cambio, si obtengo 45 fichas o menos, yo me comprometo a:



Firmado: